



Okul Tükenmişliğini Yordamada Okula Bağlanma, Bilişsel Esneklik ve Mükemmeliyetçiliğin Rolü¹

²Gülçin ÖZEN, Erciyes Üniversitesi, gozkaynar@hotmail.com, Türkiye, 0009-0006-7953-9077

Emre TOPRAK, Erciyes Üniversitesi, etoprak@erciyes.edu.tr, Türkiye, 0000-0002-4131-4888

MAKALE BİLGİSİ	ÖZET
Geliş : 10.10.2025	Bu araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma (okula bağlanma, öğretmene bağlanma, arkadaşla bağlanma) bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik (olumlu mükemmeliyetçilik, olumsuz mükemmeliyetçilik) düzeylerinin, okul tükenmişlik (okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı) düzeylerini yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bu amaçla 2020-2021 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde toplam 422 ortaokul öğrencisinden uygun örnekleme yöntemi ile veri toplanmıştır. Araştırma sonuçları, ortaokul öğrencilerinde okula bağlanma alt boyutlarından arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanmanın, okul tükenmişliği toplam puanı ve tüm alt boyutlarının (okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı) anlamlı birer yordayıcısı olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra, ortaokul öğrencilerinde olumsuz mükemmeliyetçiliğin okul tükenmişliği toplam puanı ve okul tükenmişliği alt boyutlarından okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişliğin ve okula ilgi kaybının anlamlı yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Olumlu mükemmeliyetçiliğin ise okul tükenmişliği alt boyutlarından okulda yetersizliğin anlamlı bir yordayıcısı olduğu saptanmıştır. Son olarak, ortaokul öğrencilerinde bilişsel esnekliğin okul tükenmişliği alt boyutlarından okulda yetersizlik ve okula ilgi kaybı alt boyutlarının anlamlı yordayıcısı olduğu ortaya konulmuştur. Araştırma sonuçları alanyazın ışığında tartışılmış ve buna ilişkin öneriler sunulmuştur. Ortaokul öğrencilerinin arkadaşlarına ve öğretmenlerine bağlanma düzeylerini arttıracak etkinliklere, uygulamalara öncelik verilmesinin ve bu yönde gerekli düzenlemelerin yapılmasının, öğrencilerin okul tükenmişliklerinin azalmasına katkı sunması beklenmektedir.
Kabul: 10.12.2025	
Makale türü: Araştırma makalesi	
	Anahtar kelimeler: bilişsel esneklik, mükemmeliyetçilik, okula bağlanma, okul tükenmişliği, yordama
Atıf	Toprak, E., & Özen, G. (2025). Okul tükenmişliğini yordamada okula bağlanma, bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçiliğin rolü. <i>International Journal of Progression and Development in Education</i> , 3(2), 72-95. https://doi.org/10.5281/zenodo.18108709

The Role of School Attachment, Cognitive Flexibility, and Perfectionism in Predicting School Burnout

Gülçin ÖZEN, Erciyes University, gozkaynar@hotmail.com, Türkiye, 0009-0006-7953-9077

Emre TOPRAK, Erciyes University, etoprak@erciyes.edu.tr, Türkiye, 0000-0002-4131-4888

ARTICLE INFO	ABSTRACT
Received: 10.10.2025	This study aims to determine whether secondary school students' levels of school attachment (attachment to school, attachment to teacher, attachment to friends), cognitive flexibility, and perfectionism (positive perfectionism, negative perfectionism) predict their school burnout levels (burnout due to school activities, burnout due to family, inadequacy at school, loss of interest in school). For this purpose, data were collected from 422 secondary school students in the first semester of the 2020-2021 academic year using convenience sampling. The results of the study revealed that the sub-dimensions of school attachment, friend attachment, and teacher attachment were significant predictors of the total school burnout score and all sub-dimensions (burnout from school activities, burnout from family, inadequacy at school, and loss of interest in school) in secondary school students. In addition, it was determined that negative perfectionism in secondary school students was a significant predictor of total school burnout score and school burnout sub-dimensions, including burnout caused by school activities and loss of interest in school. On the other hand, positive perfectionism was a significant predictor of school inadequacy, one of the sub-dimensions of school burnout. Lastly, it was revealed that cognitive flexibility in secondary school students significantly predicted school burnout sub-dimensions, school inadequacy, and loss of interest in school. The research results were discussed in the light of the literature, and suggestions were presented. It is expected that prioritizing activities and practices that increase the level of attachment among middle school students to their friends and teachers, and making the necessary arrangements in this direction, will contribute to reducing student school burnout.
Accepted: 10.12.2025	
Article type: Research article	
	Keywords: cognitive flexibility, perfectionism, school attachment, school burnout, predict

¹ Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında hazırladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

² Sorumlu yazar (Corresponding author)

GİRİŞ

Okullar potansiyel olarak erken ergenlik döneminde öğrencilere entelektüel kapasitelerini geliştirme, yeterlilik ve aidiyet duygusu yaşama ve ebeveyn olmayan yetişkinlerle etkileşim kurma fırsatları sağlayabilir. Ancak okul tarafından sağlanan bu olumlu çıktılardan yanı sıra, süreç içerisinde öğrencilerde bazı olumsuz çıktılar da meydana gelebilmektedir. Özellikle erken ergenlik yıllarında ortaokullar, başarılı ergen gelişimini kolaylaştırmada ya da engellemede önemli bir rol oynar. Ne yazık ki, ergenler özellikle bu desteğe ihtiyaç duyduklarında, ortaokul öğrenme ortamı çoğu zaman bunları sağlamada başarısız olur (Roeser vd., 1996). Örneğin, ergenlerin başkalarına nasıl göründükleri konusunda hassas oldukları bilindiği bir dönemde, ortaokullar, öğrenme durumlarında görece yetenek ve sosyal karşılaştırmaya daha çok önem verir (Midgley vd., 1995) ve ergenlerin özellikle ev dışındaki yetişkinlerle destekleyici ilişkilere ihtiyaç duydukları bir zamanda, öğretmenlerle olan ilişkilerin kalitesi gereken seviyenin altındadır (Midgley vd., 1989). Bu nedenle ortaokul ortamlarının belirli yönlerinin sağladığı olumlu veya olumsuz özelliklerin birbirleriyle nasıl ilişkili olduğunu anlamak, eğitim araştırmaları alanında giderek daha önemli bir konu haline gelmiştir.

Okulların anlayış, çaba ve kişisel gelişimlerini desteklediğini algılayan öğrenciler, öğretmenlerin öğrencilere değer verdiğini, onlara güvendiğini ve saygı duyduğunu düşünmektedir. Buna karşılık, öğrenciler yalnızca en yetenekli öğrencilerin tanındığını, ödüllendirildiğini ve onlara destek verildiğini algıladıklarında, okuldaki öğrenciler ve öğretmenler arasındaki ilişkileri daha az sıcak ve duyarlı bulduklarını belirtmişlerdir (Roeser vd., 1996). Bunun yanı sıra, akademik olarak başarılı olan öğrenciler okuldan keyif alma eğilimi gösterirken, başarısız olanlar okuldan yabancılaşma eğilimi göstermektedir (Coleman ve Collinge, 1991; Ekstrom vd., 1986; Finn, 1989). Öğrencilerin süreç içerisinde karşılaştıkları akademik baskı, ders yoğunluğu veya bazı psikolojik etmenler öğrencilerde duygusal bir tükenmeye, duyarsızlaşmaya ve bireysel başarısızlık hissine neden olmaktadır (Yang, 2004). Öğrencilerin okullarına karşı mesafeli tutumları ve bir öğrenci olarak yetersizlik duyguları okul tükenmişliği kavramı ile açıklanabilir (Salmela-Aro vd., 2009; Schaufeli vd., 2002).

Okul tükenmişliğinden kaynaklı bu olumsuz özelliklerin etkisi, okul tükenmişliği ile negatif yönlü bir ilişki gösteren okula bağlanma (Özdemir, 2015; Yıldız ve Kılıç, 2020) ile azaltılabilir. Okula bağlanma temel insan ihtiyaçlarından biri olan bağlanma veya ait olma ihtiyacının bir gerekliliği olarak (Mouton vd., 2006) öğrencilerin okul yaşamları sürecinin doğal bir sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Yürütülen araştırmalar okula aidiyet veya bağlılık duygusunun öğrencinin özsaygısına, motivasyonuna, çabasına, davranışına ve akademik başarısına katkı sunduğunu göstermiştir (örn., Ascher, 1987; Firestone, 1989; Goodenow, 1991, akt. Mouton vd., 2006; Gottfredson, 1986; Greenberg, 1983; Seeley, 1985).

Okul sürecinde öğrencilerin karşılaşılabilecekleri olumsuz durumlarla başa çıkabilmek için kullanabilecekleri stratejilerinden biri de bilişsel esnekliktir. Bireylerin uyum sağlama kapasitesi olarak tanımlanan bilişsel esneklik (Payne vd., 1993), kaygı seviyesini azaltırken, motivasyonu artırmaktadır (Timarova ve Salaets, 2011). Bunun yanı sıra, bilişsel esneklik ile problem çözme becerileri (Taş ve

Deniz, 2018), aktif başa çıkma, olumsuz başa çıkma stratejileri (Bedel ve Ulubey, 2015) ve akademik başarı (Timarova ve Salaets, 2011) arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.

Okul süreçlerinde akademik başarıya odaklanması, merkezi ve seçme sınavlarının yapılması, öğrencilerden kapasitelerinin üzerinde bir başarı beklenmesi gibi faktörler onların görev ve sorumluluklarının artmasına neden olacaktır. Değerleri tamamen üretkenlik ve başarı üzerinden ölçülen öğrenciler bir mükemmeliyetçilik anlayışıyla karşılaşır. Bu tür bir mükemmeliyetçilik ise öğrencilerin bazı duygusal sorunlar yaşamalarına, yaşam doyumlarının, kariyer beklentilerinin azalmasına ve sonuç olarak üretkenliklerinin düşmesine yol açabilir (Burns, 1983, akt. Enns ve Cox, 2002).

Öğrencilerin yetenekleri ve istekleri doğrultusunda hayata, meslek alanlarına ve yükseköğretime hazırlandıkları kurumlar olan okullarda öğrenciler uzun zaman geçirmektedir. Bu eğitim yaşamı sürecinde öğrenci başarısı değerlendirilirken akademik başarıya odaklanması, merkezi sınav performanslarının öne çıkarılması ve öğrencilerin kendilerini rekabetçi bir ortam içerisinde bulması gibi unsurlar, öğrenciler üzerindeki baskı ve kaygıyı artırmaktadır. Öğrenciler akademik başarılarını desteklemek amacıyla, okullar tarafından düzenlenen destekleme ve yetiştirme kurslarının yanı sıra dershanelere veya özel derslere yönelebilmektedir. Bu yoğun hazırlık sürecinde öğrencilerin artan görev ve sorumlulukları onlarda bıkkınlık, okuldan uzaklaşma veya okuldan soğuma gibi olumsuz çıktılara neden olabilmektedir (Şahan ve Duy, 2017). Bu durum okul tükenmişliği kavramı ile ilişkili olabilir.

Okul tükenmişliği öğrencilik yaşamında önemli bir sorun olarak görülmektedir. Örneğin, Finlandiya verileri 14-16 yaşındaki ergenlerin %10 ila %15'inin şiddetli okul tükenmişliğinden yakındığını ortaya koymaktadır. Ayrıca, erken ergenlik döneminde, kızların erkeklere kıyasla daha fazla okul tükenmişliği belirtileri gösterdiği ifade edilmektedir (Salmela-Aro vd., 2009). Başarı odaklı öğrenciler öğrenme odaklı öğrencilere (Tuominen-Soini vd., 2008) veya mesleki eğitim alan akranlarına göre (Salmela-Aro vd., 2009) okul tükenmişliğinden daha fazla etkilenmektedir.

Türkiye’de yürütülen araştırmalar incelendiğinde, lise öğrencilerinin yaşadığı tükenmişliğin çoğunlukla yoğun ders çalışmaktan kaynaklı olduğu (Gündüz, 2016), 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin ödev yapmaktan kaynaklı tükenmişliğinin 8. sınıflara kıyasla daha fazla olduğu (Çakmak ve Şahin, 2017) görülmektedir. Bunun yanı sıra, genel anlamda öğrencilerin okul tükenmişlik düzeyi ve psikolojik dayanıklılık durumu ve problem çözme beceri düzeyi arasında negatif yönlü ilişki olduğu (Güneş, 2016) okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik ve aileden kaynaklı tükenmişlik ile sözel zorbalık kurbanı olma arasında pozitif yönlü ilişki olduğu (Aypay vd., 2016) belirtilmektedir. Ayrıca, okul tükenmişliğinin akademik güdülenmenin anlamlı bir yordayıcısı (Avara, 2015) olduğu ve öğrencilerin okul tükenmişliğinin cinsiyet, sınıf düzeyi, öğrenim görülen lise türü, akademik alan, ebeveyn eğitim durumu, aile geliri, akademik başarı durumu ve dershaneye gidip gitmemeye göre anlamlı farklılık gösterdiği belirtilmektedir (Çakmak ve Şahin, 2017; Seçer ve Gençdoğan, 2012).

Okul tükenmişliği aynı zamanda okula bağlanmanın da anlamlı bir yordayıcısıdır (Altuntaş ve Sezer, 2017; Karakaya vd., 2022). Okul tükenmişliği ile okula bağlanma değişkenleri negatif yönlü bir ilişkiye sahiptir (Özdemir, 2015; Yıldız ve Kılıç, 2020). Bu nedenle öğrencilerin okulda saygı, destek ve ilgi

görmesi, okula aidiyet hissetmesi okula bağlılığını artırırken okul tükenmişliğinden kaynaklı problemlerin etkisinin azalmasına da katkıda bulunacaktır. Bunun yanı sıra okula bağlanma, okul öfkesi, yaşam doyumu (Çakar ve Karataş, 2017) ve okul doyumu (Kaplancı, 2018) ile anlamlı düzeyde ilişki göstermektedir ve utangaçlık ile akademik güdülenme arasındaki ilişkide kısmi aracılık rolü bulunmaktadır (Kayaş ve Satıcı, 2019).

Okul tükenmişliği ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişki stres üzerinden kurulabilir. Mükemmeliyetçi bireyler yüksek stres düzeyine sahiptir ve artan stres okul tükenmişliğine yol açmaktadır (Çam vd., 2014). Bunun yanı sıra, algılanan sosyal desteğin okul tükenmişliğini azalttığı (Çam vd., 2014) ve okula bağlılık ile ilişkili olduğu (Karababa vd., 2018; Kutsal ve Bilge, 2012) belirtilmektedir. Ayrıca okula bağlılık ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki araştırmacılar tarafından ortaya konulmuştur (Özdemir, 2015; Yıldız ve Kılıç, 2020). Son olarak bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiler de (Atayeter, 2020; Hayatbini vd., 2021; 1Nazarzadeh vd., 2015) dikkate alındığında okul tükenmişliği, okula bağlanma, bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik arasında doğrudan ve dolaylı ilişkiler bulunduğu öne sürülebilir.

Öğrencilerin erken ergenlik yıllarına denk gelen ortaokul süreci, başarılı ergen gelişimini kolaylaştırmada veya engellemede önemli bir rol oynar (Roeser vd., 1996). Ortaokul sürecinde okula bağlanma, okul tükenmişliği, bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik öğrencilerin kişisel gelişim ve akademik başarılarını etkileyen önemli faktörlerdir. Örneğin, öğrencilerin okulda sahip olduğu sosyal ilişkiler ile okul memnuniyetlerini içeren okula bağlanma kavramı (Kayaş ve Satıcı, 2019), günümüz ortaokul ve lise öğrencilerinin başarısında veya başarısızlığında yaşamsal bir rol oynamaktadır (Mouton vd., 2006). Bunun yanı sıra, okul tükenmişliği öğrencilik yaşamında önemli bir sorun olarak görülmektedir (Çakmak ve Şahin, 2017; Salmela-Aro vd., 2009; Gündüz, 2016) ve mükemmeliyetçilik ile anlamlı ilişki göstermektedir (Çam vd., 2014). Diğer yandan bilişsel esneklik, eğitim programlarında başarı (Timarova ve Salaets, 2011), dil gelişimi (Deák, 2004; Jacques ve Zelazo, 2005), matematik becerileri (Bull ve Scerif, 2001), problem çözme becerileri (Taş ve Deniz, 2018), aktif başa çıkma ve olumsuz başa çıkma stratejileri (Bedel ve Ulubey, 2015) ile anlamlı ilişkilidir.

Öğrencilerin okul yaşamlarında karşılaşılabilecekleri okul tükenmişliği ve olumsuz mükemmeliyetçilikten kaynaklı problemler ve bu problemlerin üstesinden gelmede yararlı olabilecek bilişsel esneklik ve okula bağlanma kavramları arasındaki ilişkilerin ortaya çıkarılması eğitim araştırmaları açısından önem arz etmektedir. Literatürde bu değişkenler arasındaki ilişkilerin henüz ortaya konulmamış olması araştırmanın önemini desteklemektedir. Bu bağlamda, araştırma kapsamında elde edilecek sonuçlar eğitim politikacıları, eğitim planlayıcıları ve eğitim yöneticilerinin alacağı tedbirler ve yapacakları iyileştirmeler veya düzenlemeler için bilimsel bir dayanak sağlama potansiyeline sahiptir. Diğer yandan araştırma kapsamında ulaşılabilecek sonuçların, eğitim araştırmacılarının yeni araştırma tasarımları geliştirmelerinde katkı sunması beklenmektedir. Araştırmanın kavramsal çerçevesinde yer alan değişkenler sırasıyla kısaca açıklanmıştır.

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Okula Bağlanma

Okula bağlanma, günümüz ortaokul ve lise öğrencilerinin başarısında veya başarısızlığında hayati bir rol oynamaktadır (Mouton vd., 2006). Okula bağlanmanın getirdiği olumlu duygular, okula karşı artan olumlu duyguları ve öğrenme durumlarında azalan öz-bilinçliliği tahmin etmede kullanılabilmektedir. Bunun yanı sıra okula bağlanma eksikliği, okulda bir izolasyon veya yabancılaşma duygusuna yol açmakta ve sonunda okulda başarısızlığa neden olabilmektedir (Roeser vd., 1996). Ayrıca okula bağlanma, bir öğrencinin sahip olabileceği başarısızlık riskinin seviyesini ayarlayabilme açısından öğrenci profilinin kritik bir bileşenidir (Goodenow, 1991; Gottfredson, 1986; Seeley, 1985). Pek çok araştırmacı, okula aidiyet veya bağlılık duygusunun öğrencinin özsaygısı, motivasyonu, çabası, davranışı ve akademik başarısına katkıda bulunduğunu belirlemiştir (Ascher, 1987; Firestone, 1989; Gottfredson, 1986; Greenberg, 1983).

Okul Tükenmişliği

Okul tükenmişliği, okul taleplerinden kaynaklanan tükenmişlik, okula karşı alaycı ve mesafeli tutum ve bir öğrenci olarak yetersizlik duygularından meydana gelmektedir (Salmela-Aro vd., 2009; Schaufeli vd., 2002). Diğer yandan öğrenci tükenmişliği ise, öğrenme sürecinde karşılaşılan akademik baskı, ders yoğunluğu veya bazı psikolojik etmenler nedeniyle öğrencilerde oluşan duygusal tükenme durumu, duyarsızlaşma eğilimi ve bireysel başarısızlık hissi olarak tanımlanmaktadır (Yang, 2004). Zaman baskısı, düşük akademik performans ve olumsuz psikososyal ortamın okul tükenmişliğini etkileyebileceği belirtilmektedir. Bunun yanı sıra, okulda adaletin sağlanması, öğrencilerin cesaretlendirilmesi ve motive edilmesi ve okuldan psikososyal destek alınması gibi unsurların ise öğrencileri okul tükenmişliğinden koruyabileceği ifade edilmektedir (Salmela-Aro vd., 2009).

Bilişsel Esneklik

Bilişsel esneklik, uygun çevresel uyaranlara yanıt olarak kişinin kavram sisteminin seçici olarak değişmeye hazır olması olarak tanımlanabilir (Scott, 1962). Diğer yandan, Cañas vd. (2003) bilişsel esnekliği, bireyin çevresinde ortaya çıkabilecek yeni ve beklenmedik koşullarla yüzleşme sürecinde bilişsel işlem stratejilerini uyarlamada kullandığı bir insan yeteneği olarak tanımlamıştır. Bu tanım üç önemli kavram özelliğini içerir. İlk olarak bilişsel esneklik, bir öğrenme süreci gerektiren ve deneyimle kazanılabilen bir yeteneğe işaret eder. Bilişsel işleme stratejilerinin uyarlanması, bilişsel esnekliğin bir sonraki aşamasını oluşturur. Son olarak, birey bir görevi belirli bir süre yerine getirdikten sonra sürecin sonunda yeni ve beklenmedik çevresel değişikliklere uyum sağlayabilecektir. İlave, bireyin davranışlarını yeni durumlara uyumlu hale getirebilmesi için sahip olduğu bilgileri yeniden yapılandırması gerekir. Bilişsel esneklik, bu nedenle dikkat aşamalarına ve bilgi temsiline sağlanmasına bağlıdır (Canas vd., 2006).

Mükemmeliyetçilik

Mükemmeliyetçilik, kendinden veya başkalarından durumun gerektirdiğinden daha yüksek kalitede performans talep etmek olarak tanımlanmıştır (Hollender, 1965). Bir diğer tanımında

mükemmeliyetçilik, “standartları ulaşılamaz veya aklın ötesinde yüksek olan bir kişi”, “imkânsız hedeflere aralıksız bir şekilde zorlanan ve kendi değerini tamamen üretkenlik ve başarı açısından ölçen kişi” olarak kavramsallaştırılmıştır (Burns, 1983). Mükemmeliyetçilik en çok, memnun edilmesi zor ebeveynlerden onay, kabul ve sevgiye ihtiyaç duyan güvensiz bir çocukta gelişir. Çocuk, mükemmel bir performans sergilediği takdirde aradığı desteği alacağını varsayar. Daha sonraki mükemmeliyetçilik, kendini küçümsemeyle mücadele etme çabasını da temsil eder (Hollender, 1965). Bu açıdan ele alındığında mükemmeliyetçilik uyumsuz bir özellik olarak değerlendirilebilir. Bu tür mükemmeliyetçilik çeşitli duygudurum sorunları, düşük yaşam ve kariyer memnuniyeti ve azalan üretkenlik ile ilişkilendirilebilir (Burns, 1983).

AMAÇ

Araştırmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma (okula bağlanma, öğretmene bağlanma, arkadaşla bağlanma) bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik (olumlu mükemmeliyetçilik, olumsuz mükemmeliyetçilik) düzeylerinin, okul tükenmişliği toplam puanı ve alt boyutlarını (okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı) yordayıp yordamadığını belirlemektir. Bu amaç kapsamında aşağıda sunulan araştırma sorularına yanıt aranmıştır:

- Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okul tükenmişliği toplam puanlarını yordamakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunu yordamakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunu yordamakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okulda yetersizlik alt boyutunu yordamakta mıdır?
- Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okula ilgi kaybı alt boyutunu yordamakta mıdır?

YÖNTEM

Model

Mevcut araştırma ilişkisel modelde desenlenmiştir. İlişkisel model, iki ya da daha fazla sayıda değişken arasındaki ilişkinin varlığını ve derecesi belirlemeye yarayan bir araştırma türüdür (Karasar, 2009). Bu çalışmada okul tükenmişliği, okula bağlanma, bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik arasındaki ilişkiler ele alınmıştır.

Örneklem

Araştırmanın evreni Kayseri’de öğrenim gören ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri bu evrenden uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen 422 ortaokul öğrencisinden elde edilmiştir. Örneklem büyüklüğü evreni temsil etmek için yeterlidir (Cochran, 1977). Eğitim araştırmalarında tesadüfi ya da sistematik örneklemenin zorlukları nedeniyle tercih edilebilen uygun örnekleme yöntemi, araştırma için hazır bir grubu ifade etmektedir. Araştırmada yer alan katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistikler

Değişken	Düzye	Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kız	238	56.4
	Erkek	184	43.6
Sınıf	5	82	19.4
	6	80	19.0
	7	126	29.9
	8	134	31.8
Okul türü	Devlet okulu	326	77.3
	Özel okul	96	22.7
Aile gelir düzeyi	Düşük	85	20.1
	Orta	193	45.7
	Yüksek	144	34.1
Anne eğitim düzeyi	İlkokul ve altı	76	18.0
	Ortaokul	119	28.2
	Lise	188	44.5
	Lisans ve üstü	39	9.2
	İlkokul ve altı	49	11.6
Baba eğitim düzeyi	Ortaokul	88	20.9
	Lise	121	28.7
	Lisans ve üstü	164	38.9
Toplam		422	100,00

Tablo 1’e göre katılımcıların 238’i (%56,4) kız, 184’ü (43.6) erkektir. Bunun yanı sıra katılımcıların 82’si (%19.4) 5. sınıf, 80’i (%19.0) 6. sınıf, 126’sı (%29.9) 7. sınıf ve 134’ü (%31.8) 8. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %77.3’ü devlet okulunda öğrenim görmekte olup %45.7’si orta düzeyde gelire sahip ailelerdendir. Öğrencilerin anne eğitim düzeyleri çoğunlukla lise, baba eğitim düzeyleri ise lisans ve üstüdür.

Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci 2020-2021 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırmada gönüllü olarak yer alan katılımcılar araştırmanın konusu, amacı ve veri toplama araçlarının içeriği hakkında

bilgilendirilmiştir. Katılımcılar için veli onamı alınmıştır. Ölçme araçlarının uygulanması ve toplanması süreçlerinde gizlilik ilkesine özenle uyulmuştur. Araştırma Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 28.07.2020 ve 120 sayılı etik kurul kararı kapsamında gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırma verilerinin toplanmasında araştırmacı tarafından geliştirilen demografik bilgi formu, Bilişsel Esneklik Ölçeği (Çelikkaleli, 2014), Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (Savi, 2011), İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği (Aypay, 2011) ile Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği (Kırdök, 2004) kullanılmıştır.

Demografik Bilgi Formu

Katılımcıların, cinsiyet, sınıf mevcudu, okul türü, aile gelir düzeyi, anne eğitim düzeyi, baba eğitim düzeyine ilişkin veriler demografik bilgi formu aracılığıyla toplanmıştır.

Bilişsel Esneklik Ölçeği

Martin ve Rubin (1995) tarafından geliştirilen Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması Çelikkaleli (2014) tarafından yapılmıştır. 11 maddeden oluşan ölçek 6'lı Likert şeklinde derecelenmektedir. Tek boyuttan oluşan ölçeğin Cronbach Alpha (Cr α) iç tutarlılık katsayısı .74'tür. Mevcut araştırmada Cronbach Alpha (Cr α) iç tutarlılık katsayısı .76'dır.

Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği

Hill ve Werner (2006) tarafından geliştirilen Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği'nin Türkçe uyarlaması Savi (2011) tarafından yapılmıştır. 13 maddeden oluşan ölçek 5'li Likert şeklinde derecelenmektedir. Ölçek okula bağlanma (4 madde), öğretmene bağlanma (4 madde) ve arkadaşla bağlanma (5 madde) olmak üzere üç faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cr α iç tutarlılık katsayısı .84, test-tekrar test güvenirlik katsayısı .85'tir. Mevcut araştırmada Cronbach Alpha (Cr α) iç tutarlılık katsayısı .82'dir.

İlköğretim II. Kademe Öğrencileri için Okul Tükenmişliği Ölçeği

Aypay (2011) tarafından geliştirilen İlköğretim II. Kademe Öğrencileri İçin Okul Tükenmişliği Ölçeği 4'lü Likert şeklinde derecelenen 26 maddeden oluşmaktadır. Ölçek okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik (12 madde), aileden kaynaklı tükenmişlik (5 madde), okulda yetersizlik (4 madde) ve okula ilgi kaybı (5 madde) olmak üzere dört faktörlü bir yapı sergilemektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cr α iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .92, .83, .76 ve .81'dir. Mevcut araştırmada Cronbach Alpha (Cr α) iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .91, .80, .77 ve .86'dır.

Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği

Kırdök (2004) tarafından geliştirilen Olumlu ve Olumsuz Mükemmeliyetçilik Ölçeği 4'lü Likert şeklinde derecelenen 17 maddeden oluşmaktadır. Ölçek olumlu mükemmeliyetçilik (10 madde) ve olumsuz mükemmeliyetçilik (7 madde) olmak üzere iki faktörlü bir yapı sergilemektedir. Ölçeğin alt boyutlarına ilişkin Cr α iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .81 ve .72'dir. Mevcut araştırmada Cronbach Alpha (Cr α) iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .81 ve .70'tir.

Veri Analizi

Mevcut araştırmada betimsel istatistiklerin raporlaştırılmasında frekans (f) ve yüzde (%) kullanılmıştır. Veri setlerinin normalliğinin belirlenmesinde ortalama (X), mod, medyan (MD), çarpıklık katsayısı (SC) ve basıklık katsayısından (KC) yararlanılmıştır. Tek değişkenli uç değerler belirlenirken ölçek puanları standart Z puanlarına dönüştürülmüş ve bu değerlerin ± 3 aralığında olup olmadıkları kontrol edilmiştir (Çokluk vd., 2010). Çok değişkenli uç değerlerin belirlenmesi amacıyla Mahalanobis uzaklıkları incelenmiş ve $p < .001$ düzeyinde test edilmiştir. Bağımsız değişkenlerin bağımlı değişkeni yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla çoklu regresyon analizleri gerçekleştirilmiştir. Çoklu regresyon analizleri sosyal bilimler için istatistik programı (SPSS) ile gerçekleştirilmiştir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçek puanlarına ve ölçek alt puanlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Araştırmada kullanılan ölçme araçları için tanımlayıcı istatistikler

Ölçek	Alt Boyutlar	$\bar{X}$	MD	Mod	SS	SC	KC
Bilişsel esneklik	Toplam puan	47.17	49	51	12.6	-.96	1.11
Okula bağlanma	Okula bağlanma	14.96	16	20	4.74	-.90	-.11
	Öğretmene bağlanma	20.17	20	25	3.75	-.56	-.39
	Arkadaşa bağlanma	15.55	16	20	4.24	-1.15	.85
Okul tükenmişliği	Okul kaynaklı	34.34	35	48	9.51	-.52	-.33
	Aileden kaynaklı	13.36	14	20	4.32	-.25	-.76
	Okulda yetersizlik	10.09	10	10	3.42	-.02	-.78
	Okula ilgi kaybı	14.30	15	15	4.15	-.61	-.22
Mükemmeliyetçilik	Olumlu mükemmeliyetçilik	30.16	31	40	7.63	-.94	.53
	Olumsuz mükemmeliyetçilik	17.91	19	22	5.39	-.33	-.71

Tablo 2 incelendiğinde, ölçeklerin alt puanlarına ilişkin çarpıklık katsayılarının (SC) -.02 ile -1.15 aralığında, basıklık katsayılarının (KC) ise -.78 ile 1.11 aralığında değerler aldıkları görülmektedir. Ölçeklere ilişkin SC’lerin ± 2 ve KC’lerin ± 7 aralığında değerler alması ölçek alt puanlarının normalden aşırı bir sapma göstermediğini ifade etmektedir (Curran vd., 1996).

BULGULAR

Araştırmada elde edilen çoklu regresyon analizi bulguları sırayla verilmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okul tükenmişliği toplam puanlarını yordamakta mıdır?

Tablo 3 okul tükenmişliği toplam puanının yordanmasında elde edilen çoklu regresyon analizi bulgularını göstermektedir. Tablo 3 incelendiğinde arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin birlikte, okul tükenmişliği ile orta düzeyde, anlamlı bir ilişkiye ve yordayıcılığa ($R=.42$, $R^2=.18$, $p<.01$) sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkenler okul tükenmişliği toplam puanındaki varyansın yaklaşık %18'ini açıklamaktadır.

Tablo 3. Okul tükenmişliği toplam puanı için çoklu regresyon analizi bulguları

Değişken	B	SH _{β}	β	t	p
Sabit	104.85	5.94	—	17.66	.00
Okula bağlanma	-.04	.25	-.01	-.17	.87
Arkadaşla bağlanma	-1.40	.26	-.29	-5.41	.00
Öğretmene bağlanma	-.84	.296	-.20	-2.84	.01
Olumlu mükemmeliyetçilik	.23	.166	.10	1.39	.17
Olumsuz mükemmeliyetçilik	.32	.158	.10	2.04	.04
Bilişsel esneklik	-.08	.10	-.05	-.79	.43
R=.42	R ² =.18				
F _(6, 415) =14.91	p=.000				

Okul tükenmişliği için yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası, standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre; arkadaşla bağlanma (-.29), öğretmene bağlanma (-.20) ve olumsuz mükemmeliyetçilik (-.10) şeklinde oluşmuştur. T testi sonuçları ile regresyon katsayılarının anlamlılığı incelenmiş ve okul tükenmişliği toplam puanı için arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve olumsuz mükemmeliyetçilik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma puanlarının artması, okul tükenmişliği puanında bir düşüşe, olumsuz mükemmeliyetçilik puanlarının artması ise okul tükenmişliği puanında bir artışa neden olmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunu yordamakta mıdır?

Tablo 4 okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunun yordanmasında elde edilen çoklu regresyon analizi bulgularını göstermektedir. Tablo 4 incelendiğinde arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve olumsuz mükemmeliyetçiliğin birlikte, okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye ve yordayıcılığa ($R=.39$, $R^2=.15$, $p<.01$) sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkenler okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutundaki varyansın yaklaşık %15'ini açıklamaktadır.

Tablo 4. Okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için çoklu regresyon analizi bulguları

Değişken	B	SH _p	β	t	p
Sabit	46.31	3.16	—	14.65	.00
Okula bağlanma	-.09	.13	-.04	-.63	.53
Arkadaşa bağlanma	-.71	.14	-.28	-5.14	.00
Öğretmene bağlanma	-.29	.16	-.13	-1.84	.08
Olumlu mükemmeliyetçilik	.17	.09	.14	1.94	.05
Olumsuz mükemmeliyetçilik	.25	.08	.14	2.94	.00
Bilişsel esneklik	-.03	.05	-.04	-.63	.53
R=.39	R ² =.15				
F _(6, 415) =12.03	p=.000				

Okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası, standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre; arkadaşla bağlanma (-.28), olumsuz mükemmeliyetçilik (.14) ve öğretmene bağlanma (-.13) şeklinde oluşmuştur. T testi sonuçları ile regresyon katsayılarının anlamlılığı incelenmiş ve okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve olumsuz mükemmeliyetçilik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Arkadaşa bağlanma ve öğretmene bağlanma puanlarının artması, okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik puanında bir düşüşe, olumsuz mükemmeliyetçilik puanlarının artması ise okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik puanında bir artışa neden olmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunu yordamakta mıdır?

Tablo 5 aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutunun yordanmasında elde edilen çoklu regresyon analizi bulgularını göstermektedir. Tablo 5 incelendiğinde arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanmanın birlikte, aileden kaynaklı tükenmişlik ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye ve yordayıcılığa ($R=.30$, $R^2=.09$, $p<.01$) sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkenler aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutundaki varyansın yaklaşık %9'unu açıklamaktadır.

Tablo 5. Aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için çoklu regresyon analizi bulguları

Değişken	B	SH _p	β	t	p
Sabit	20.40	1.48	—	13.75	.00
Okula bağlanma	.04	.06	.05	.70	.49
Arkadaşa bağlanma	-.24	.06	-.21	-3.75	.00
Öğretmene bağlanma	-.13	.07	-.12	-1.70	.09

Olumlu mükemmeliyetçilik	.03	.04	.06	.78	.44
Olumsuz mükemmeliyetçilik	.01	.04	.01	.15	.89
Bilişsel esneklik	-.04	.02	-.12	-1.70	.09
R=.30	R ² =.09				
F _(6, 415) =6.99	p=.00				

Aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası, standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre; arkadaşla bağlanma (-.21) ve öğretmene bağlanma (-.12) şeklinde oluşmuştur. T testi sonuçları ile regresyon katsayılarının anlamlılığı incelenmiş ve aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma puanlarının artması, aileden kaynaklı tükenmişlik puanında bir düşüşe neden olmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okulda yetersizlik alt boyutunu yordamakta mıdır?

Tablo 6 okulda yetersizlik alt boyutunun yordanmasında elde edilen çoklu regresyon analizi bulgularını göstermektedir. Tablo 6 incelendiğinde arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma, olumlu mükemmeliyetçilik ve bilişsel esnekliğin birlikte, okulda yetersizlik ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye ve yordayıcılığa ($R=.37$, $R^2=.14$, $p<.01$) sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkenler okulda yetersizlik alt boyutundaki varyansın yaklaşık %14'ünü açıklamaktadır.

Tablo 6. Okulda yetersizlik alt boyutu için çoklu regresyon analizi bulguları

Değişken	B	SH _{β}	β	t	p
Sabit	17.81	1.15	—	15.55	.00
Okula bağlanma	-.00	.05	-.00	-.03	.98
Arkadaşla bağlanma	-.23	.05	-.26	-4.71	.00
Öğretmene bağlanma	-.12	.06	-.15	-2.09	.04
Olumlu mükemmeliyetçilik	.07	.03	.15	2.14	.03
Olumsuz mükemmeliyetçilik	-.05	.03	-.08	-1.72	.09
Bilişsel esneklik	-.05	.02	-.18	-2.53	.01
R=.37	R ² =.14				
F _(6, 415) =11.10	p=.00				

Okulda yetersizlik alt boyutu için yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası, standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre; arkadaşla bağlanma (-.26), bilişsel esneklik (-.18), öğretmene bağlanma (-.15) ve olumlu mükemmeliyetçilik (.15) şeklinde oluşmuştur. T testi sonuçları ile regresyon katsayılarının anlamlılığı incelenmiş ve okulda yetersizlik alt boyutu için arkadaşla bağlanma, bilişsel

esneklik, öğretmene bağlanma ve olumlu mükemmeliyetçilik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Arkadaşa bağlanma, öğretmene bağlanma ve bilişsel esneklik puanlarının artması, okulda yetersizlik puanında bir düşüşe neden olmaktadır. Bunun yanı sıra, olumlu mükemmeliyetçilik puanlarının artması, okulda yetersizlik puanında bir artışa neden olmaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin okula, öğretmene ve arkadaşına bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyleri okula ilgi kaybı alt boyutunu yordamakta mıdır?

Tablo 7 okula ilgi kaybı alt boyutunun yordanmasında elde edilen çoklu regresyon analizi bulgularını göstermektedir. Tablo 7 incelendiğinde arkadaşına bağlanma, öğretmene bağlanma, olumsuz mükemmeliyetçilik ve bilişsel esnekliğin birlikte, okula ilgi kaybı ile orta düzeyde ve anlamlı bir ilişkiye ve yordayıcılığa ($R=.45$, $R^2=.20$, $p<.01$) sahip olduğu görülmektedir. Bu değişkenler okula ilgi kaybı alt boyutundaki varyansın yaklaşık %20'sini açıklamaktadır.

Tablo 7. Okula ilgi kaybı alt boyutu için çoklu regresyon analizi bulguları

Değişken	B	SH _β	β	t	p
Sabit	20.33	1.33	—	15.25	.00
Okula bağlanma	.00	.06	.00	-.00	.99
Arkadaşa bağlanma	-.21	.06	-.19	-3.71	.00
Öğretmene bağlanma	-.30	.07	-.31	-4.56	.00
Olumlu mükemmeliyetçilik	-.04	.04	-.08	-1.13	.26
Olumsuz mükemmeliyetçilik	.12	.04	.16	3.46	.00
Bilişsel esneklik	.05	.02	-.14	2.04	.04
R=.45	R ² =.20				
F _(6, 415) =17.73	p=.00				

Okula ilgi kaybı alt boyutu için yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası, standardize edilmiş regresyon katsayılarına (β) göre; öğretmene bağlanma (-.31), arkadaşına bağlanma (-.19), olumsuz mükemmeliyetçilik (.16) ve bilişsel esneklik (-.14) şeklinde oluşmuştur. T testi sonuçları ile regresyon katsayılarının anlamlılığı incelenmiş ve okula ilgi kaybı alt boyutu için öğretmene bağlanma, arkadaşına bağlanma, olumsuz mükemmeliyetçilik ve bilişsel esneklik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Arkadaşa bağlanma ve öğretmene bağlanma puanlarının artması, okula ilgi kaybı puanında bir düşüşe neden olmaktadır. Bunun yanı sıra, olumsuz mükemmeliyetçilik ve bilişsel esneklik puanlarının artması okulda yetersizlik puanında bir artışa neden olmaktadır.

TARTIŞMA VE SONUÇ

Mevcut araştırma ile ortaokul öğrencilerinin okula bağlanma (okula, öğretmene ve arkadaşla bağlanma) bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik (olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik) düzeylerinin, okul tükenmişliği (okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik, aileden kaynaklı tükenmişlik, okulda yetersizlik, okula ilgi kaybı) düzeylerini yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Öncelikle belirtilen değişkenler arasındaki ilişkilere ait araştırma sonuçları okula, arkadaşla ve öğretmene bağlanma ile okul tükenmişliği arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki bulunduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca, olumlu mükemmeliyetçilik ile okul tükenmişliği arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki ve olumsuz mükemmeliyetçilik ile okul tükenmişliği arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bunlara ilaveten, bilişsel esneklik ile okul tükenmişliği arasında anlamlı ve negatif yönlü bir ilişki belirlenmiştir.

Okula bağlanma ve okul tükenmişliği değişkenlerinin negatif yönlü bir ilişkiye sahip olduğuna dair araştırma sonucu, diğer araştırmacılar tarafından da (örn., Özdemir, 2015; Yıldız ve Kılıç, 2020) ortaya konulmuştur. Bu anlamda belirtilen araştırma sonucu alanyazın ile tutarlılık göstermektedir. Bir diğer araştırma sonucu olan, olumlu mükemmeliyetçilik ile okul tükenmişliği arasında negatif yönlü ilişki, mükemmeliyetçiliğin yüksek başarı potansiyeli bulunan kişilerde görülmesi ve olumlu mükemmeliyetçiliğin başarı amacıyla yüksek standartların belirlenmesinden kaynaklanması (Kottman ve Ashby, 2000) ile açıklanabilir. Bu nedenle yüksek başarı potansiyeli bulunan öğrencilerin olumlu mükemmeliyetçilik düzeylerinin artması okul tükenmişliğinin azalmasına yol açabilir. Diğer yandan olumsuz mükemmeliyetçilik ve okul tükenmişliği değişkenleri arasında pozitif yönlü bir ilişki bulunduğuna dair araştırma sonucu, olumsuz mükemmeliyetçiliğin hata yapma endişesi ile ilişkisi, bu bireylerde hata yapmanın başarısızlık olarak algılanması ve ebeveyn beklentisinin bir baskı unsuru haline gelmesi ile açıklanabilir (Hewitt ve Flett, 1991). Bu açıdan öğrencilerin olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin artması, okul tükenmişliği düzeylerinin artmasına neden olabilir. Son olarak bilişsel esneklik ve okul tükenmişliği değişkenleri arasında negatif yönlü bir ilişki bulunduğuna dair araştırma sonucu, bilişsel esnekliğin eğitim programlarında başarı (Timarova ve Salaets, 2011), problem çözme becerileri (Taş ve Deniz, 2018), olumsuz başa çıkma ve aktif başa çıkma stratejileri (Bedel ve Ulubey, 2015) ile ilişkili olması ile açıklanabilir. Bu açıdan öğrencilerin bilişsel esneklik düzeylerinin artması, okul tükenmişlik düzeylerinin azalmasına yol açabilir.

Okula bağlanma, öğretmene bağlanma, arkadaşla bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu mükemmeliyetçilik ve olumsuz mükemmeliyetçilik değişkenlerinin, okul tükenmişliği toplam puanlarını yordamasına ilişkin mevcut araştırma sonuçları; arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve olumsuz mükemmeliyetçilik değişkenlerinin okul tükenmişliğinin anlamlı birer yordayıcısı olduklarını ortaya koymuştur. Buna ilaveten, yordayıcı değişkenlerin okul tükenmişliğini yordamaki görece önemi sırasıyla; arkadaşla bağlanma, öğretmene bağlanma ve olumsuz mükemmeliyetçilik şeklindedir. Belirtilen yordayıcı değişkenler okul tükenmişliği toplam puanındaki varyansın %18'ini açıklamışlardır. Şahan ve Duy (2017) ve Özdemir (2015) ortaokul öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında, mevcut araştırma sonuçlarına benzer şekilde okula bağlanmanın, okul tükenmişliğinin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu

ortaya koymuşlardır. Bunun yanı sıra, olumsuz mükemmeliyetçilik düzeyi yüksek olan öğrencilerin hata yapma endişesi daha fazla olduğundan ve bu bireyler hata yapmayı başarısızlık olarak algıladıklarından (Hewitt ve Flett, 1991) bu öğrencilerin okul tükenmişliği düzeylerinin de artması beklenebilir.

Öğrencilerin okula, öğretmene ve arkadaşına bağlanma, bilişsel esneklik, olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik düzeylerinin, okul tükenmişliği toplam puanı ve alt boyutları düzeylerini yordama durumları incelendiğinde; okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için arkadaşına ve öğretmene bağlanma ile olumsuz mükemmeliyetçilik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu için yordayıcı değişkenlerin göreceli önem sırası; arkadaşına bağlanma, olumsuz mükemmeliyetçilik ve öğretmene bağlanma şeklindedir. Bu yordayıcı değişkenler okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu toplam puanındaki varyansın yaklaşık %15'ini açıklamışlardır. Okula bağlanma ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki (Özdemir, 2015; Yıldız ve Kılıç, 2020) dikkate alındığında, Altuntaş ve Sezer (2017)'in, ortaokul öğrencileri ile yürüttükleri çalışmalarında okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişliğin okula bağlanmanın anlamlı yordayıcısı olduğunu ortaya koymaları mevcut araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

Okul tükenmişliğinin alt boyutlarından aileden kaynaklı tükenmişlik için bağımsız değişkenlerin yordama durumları incelendiğinde; arkadaşına bağlanma ve öğretmene bağlanma değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Yordayıcı değişkenlerin aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu toplam puanı üzerindeki göreceli önem sırası; arkadaşına bağlanma ve öğretmene bağlanma şeklindedir. Bu yordayıcı değişkenler, aileden kaynaklı tükenmişlik alt boyutu toplam puanındaki varyansın yaklaşık %9'unu açıklamaktadır. Arkadaşlarına ve öğretmenlerine bağlanma düzeyleri artan öğrencilerin okul tükenmişliklerinin azalması beklenir (Özdemir, 2015; Şahan ve Duy, 2017; Yıldız ve Kılıç, 2020).

Okul tükenmişliğinin okulda yetersizlik alt boyutu için bağımsız değişkenlerin yordama durumları incelendiğinde; arkadaşına bağlanma, bilişsel esneklik, öğretmene bağlanma ve olumlu mükemmeliyetçilik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Yordayıcı değişkenlerin okulda yetersizlik alt boyutu toplam puanı üzerindeki göreceli önem sırası; arkadaşına bağlanma, bilişsel esneklik, öğretmene bağlanma ve olumlu mükemmeliyetçilik şeklindedir. Bu yordayıcı değişkenler okulda yetersizlik alt boyutu toplam puanındaki varyansın yaklaşık %14'ünü açıklamaktadır.

Okul tükenmişliğinin okula ilgi kaybı alt boyutu için bağımsız değişkenlerin yordama durumları incelendiğinde; öğretmene bağlanma, arkadaşına bağlanma, olumsuz mükemmeliyetçilik ve bilişsel esneklik değişkenlerinin anlamlı birer yordayıcı oldukları belirlenmiştir. Yordayıcı değişkenlerin okula ilgi kaybı alt boyutu toplam puanı üzerindeki göreceli önem sırası; öğretmene bağlanma, arkadaşına bağlanma, olumsuz mükemmeliyetçilik ve bilişsel esneklik şeklindedir. Bu yordayıcı değişkenler okula ilgi kaybı alt boyutu toplam puanındaki varyansın %20'sini açıklamaktadır. Araştırma sonuçlarına benzer şekilde Şahan ve Duy (2017), okula bağlanmanın okula ilgi kaybı alt boyutunu yordadığını rapor etmişlerdir. Okula bağlanma ile okul tükenmişliği arasındaki ilişki (Özdemir, 2015; Yıldız ve Kılıç,

2020) göz önünde bulundurulduğunda, ortaokul öğrencilerinin okula ilgi kaybının okula bağlanmalarının anlamlı bir yordayıcısı olması ve ilgili varyansın %20'sini açıklaması (Altuntaş ve Sezer, 2017) mevcut araştırma sonucunu destekler niteliktedir.

ÖNERİLER

- Ortaokul öğrencilerinde okula bağlanma alt boyutlarından arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma okul tükenmişliği toplam puanı ve tüm alt boyutlarının anlamlı birer yordayıcısıdır. Bu nedenle ortaokul öğrencilerinin arkadaşlarına ve öğretmenlerine bağlanma düzeylerini artıracak etkinliklere, uygulamalara öncelik verilmesinin ve bu yönde gerekli düzenlemelerin yapılmasının, öğrencilerin okul tükenmişliklerinin azalmasına katkı sunması beklenmektedir. Okul tükenmişliğinin yanı sıra, arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma faktörlerinin okul iklimi, aidiyet, başarı ve motivasyon, genel iyi oluş kavramları ile de ilişkilendirilmesi nedeniyle belirtilen alanlarda da iyileştirici etkileri söz konusu olabilir.
- Ortaokul öğrencilerinde olumsuz mükemmeliyetçilik okul tükenmişliği toplam puanı ve okul etkinliklerinden kaynaklı tükenmişlik ve okula ilgi kaybı alt boyutlarının manidar yordayıcısıdır. Bunun yanı sıra olumlu mükemmeliyetçilik ise okul tükenmişliği alt boyutlarından okulda yetersizliğin anlamlı bir yordayıcısıdır. Bu nedenle mükemmeliyetçiliğin olumlu ve olumsuz boyutlarını birlikte alan bütüncül bir yaklaşımın ortaokul öğrencilerinin okul tükenmişliklerinin azalmasına katkı sunması beklenebilir. Özellikle tükenmişliğin nedenleri arasında gösterilen hata yapma konusunda aşırı endişe, hatayı başarısızlık olarak görme, yüksek kişisel standartlar, bireyin eylemlerinin kalitesinden şüphe duyulması, yüksek ebeveyn beklentisi ve ebeveyn eleştirisi gibi olumsuzlukları azaltmaya yönelik tedbirlerin alınması önerilebilir.
- Ortaokul öğrencilerinde bilişsel esnekliğin okul tükenmişliği alt boyutlarından okulda yetersizlik ile okula ilgi kaybının anlamlı yordayıcısıdır. Ortaokul öğrencilerinin bilişsel esneklik düzeylerini artıracak faaliyetlere önem verilmesi okul tükenmişliklerinin azalmasına katkı sunabilir. Ancak bilişsel esnekliğin her durumda ortaya çıkamadığı dikkate alındığında, çocukluk döneminde önemli stres yaşayan bireylerin (örn., yetimhanede yaşamak, istismara uğramak vb.) tespit edilmesi ve bu olumsuz etkileri ortadan kaldırmaya yönelik programlar uygulanması yararlı olabilir.
- Bu araştırmanın katkılarının yanında bazı sınırlılıkları da bulunmaktadır. Araştırmanın verileri uygun örnekleme yöntemi ile elde edildiğinden sonuçların genellenebilmesi için farklı örnekleme yöntemlerine ve farklı bölgelerden elde edilen verilere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu nedenle gelecekte yürütülecek araştırmalarda tesadüfi örnekleme yönteminin kullanılması ve farklı coğrafi bölgelerden veri toplanarak mevcut araştırma sonuçları ile karşılaştırılması önerilebilir. Ayrıca aileden kaynaklı tükenmişliğin sadece arkadaşla bağlanma ve öğretmene bağlanma değişkenleri tarafından yordanması buna ilişkin daha detaylı çalışmalar

yürütülebileceğine işaret etmektedir. Aileden kaynaklı tükenmişliği ele alan nitel çalışmalar ile mevcut araştırma bulguları daha da derinleştirilebilir. Mevcut araştırma sonuçları deneysel bir araştırma tasarımı ile derinleştirilebilir.

Etik Metni

Bu makalede dergi yazım kurallarına, yayın ilkelerine, araştırma ve yayın etiği kurallarına, dergi etik kurallarına uyulmuştur. Makale ile ilgili doğabilecek her türlü ihlallerde sorumluluk yazarlara aittir.

Yazar Katkı Oranı

Yazarların bu makaleye katkı oranı eşittir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Bu makale ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur.

Etik Onay

Bu araştırma Erciyes Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu'nun 28.07.2020 ve 120 sayılı etik kurul kararı kapsamında gerçekleştirilmiştir.

KAYNAKÇA

- Altuntaş, S. ve Sezer, Ö. (2017). Ortaokul öğrencilerinin okula bağlanmalarının incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 83-97. <https://doi.org/10.17679/inuefd.295722>
- Ascher, C. (1987). *The ninth grade: a precarious time for potential dropout*. ERIC Clearing house on Urban Education. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 284 922).
- Atayeter, B. (2020). *Ebeveynlerin bilişsel esneklik ve mükemmeliyetçilik düzeyleri ile okul öncesi dönem çocuklarının mizaç özellikleri arasındaki ilişki* (Tez No. 609078) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Avara, K. (2015). *Ortaöğretim öğrencilerinde akademik güdülenmenin yordayıcısı olarak akademik yeterlilik, kariyer kararı yetkinlik beklentisi ve okul tükenmişliği* (Tez No. 412359) [Yüksek Lisans tezi, Mevlâna Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Aypay, A. (2011). İlköğretim II. kademe öğrencileri için okul tükenmişliği ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(2), 511-527.
- Aypay, A., Durmuş, E. ve Aybek, E. C. (2016). Akran zorbalığı, okul tükenmişliği ve ebeveyn izlemesi arasındaki ilişki. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1389-1396. <https://doi.org/10.17719/jisr.20164317709>
- Bedel, A. ve Ulubey, E. (2015). Ergenlerde başa çıkma stratejilerini açıklamada bilişsel esnekliğin rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(55), 291-300. <https://doi.org/10.17755/esosder.91623>
- Bull, R. ve Scerif, G. (2001). Executive functioning as a predictor of children's mathematics ability: Inhibition, switching, and working memory. *Developmental Neuropsychology* 19, 273-293. https://doi.org/10.1207/S15326942DN1903_3

- Burns, J. (1983). The spouse who is a perfectionist. *Medical Aspects of Human Sexuality*, 17, 219-230.
- Canas, J. J., Fajardo, I. ve Salmeron, L. (2006). Cognitive flexibility. *International encyclopedia of ergonomics and human factors*, 1(3), 297-301.
- Cañas, J.J., Quesada, J.F., Antolí, A. ve Fajardo, I. (2003). Cognitive flexibility and adaptability to environmental changes in dynamic complex problem-solving tasks. *Ergonomics*, 46, 482. <https://doi.org/10.1080/0014013031000061640>
- Cochran, W. G. (1977). *Sampling techniques* (3. baskı). Wiley.
- Coleman, P. ve Collinge, J. (1991). In the Web: Internal and external influences affecting school improvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 2, 262-285. <https://doi.org/10.1080/0924345910020402>
- Çakar, F. S. ve Karataş, Z. (2017). Ergenlerin okula bağlanmalarının yordayıcıları olarak benlik saygısı, okul öfkesi ve yaşam doyumu. *Eğitim ve Bilim*, 42(189), 121-136.
- Çakmak, A. ve Şahin, H. (2017). Ortaokula devam eden öğrencilerin algıladıkları sosyal desteğin okul tükenmişliğine etkisinin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(61), 569-582.
- Çam, Z., Deniz, K. Z. ve Kurnaz, A. (2014). Okul tükenmişliği: Algılanan sosyal destek, mükemmeliyetçilik ve stres değişkenlerine dayalı bir yapısal eşitlik modeli sınaması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39(173), 313-327.
- Çelikkaleli, Ö. (2014). Bilişsel Esneklik Ölçeği'nin Geçerlik ve Güvenirliği. *Eğitim ve Bilim*, 39(176) 339-346.
- Çokluk, Ö. Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik, SPSS ve LISREL uygulamaları. Pegem Akademi.
- Deák, G. O. (2004). The development of cognitive flexibility and language abilities. *Advances in Child Development and Behavior*, 31, 271-327. [https://doi.org/10.1016/S0065-2407\(03\)31007-9](https://doi.org/10.1016/S0065-2407(03)31007-9)
- Ekstrom, R. B., Goertz, M. E., Pollack, J. M. ve Rock, D. A. (1986). Who drops out of high school and why?: Findings from an international study. *Teachers College Record*, 87, 356-373. <https://doi.org/10.1177/016146818608700308>
- Enns, M. W. ve Cox, B. J. (2002). The nature and assessment of perfectionism: A critical analysis. In G. L. Flett ve P. L. Hewitt (Eds.), *Perfectionism: Theory, research, and treatment* (pp. 33-62). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/10458-002>
- Firestone, W. (1989). Beyond order and expectations in high schools: serving at-risk youth. *Educational Leadership*, 46, 41-46.
- Goodenow, C. (1991). *The sense of belonging and its relationship to academic motivation among preand early adolescent students*. Paper presented at the Annual Conference of the American Educational Research Association, Chicago, IL, 3-7 April.
- Gottfredson, D. (1986) *An Assessment of a Delinquency Prevention Demonstration with Both Individual and Environmental Interventions*, (Report No. 361). National Institution for Juvenile Justice and

- Delinquency Prevention (Dept. of Justice/LEAA), Washington, DC. (ERIC Document Reproduction Service No.ED 385 089. <https://doi.org/10.1037/e450912004-001>
- Greenberg, M. (1983). The nature and importance of attachment relationships to parents and peers during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 12, 373-38. <https://doi.org/10.1007/BF02088721>
- Gündüz, Z. B. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerinin okul tükenmişliği ile kendine saygı ve anne baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Tez No. 440425) [Yüksek Lisans tezi, Karabük Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Güneş, A. (2016). *Okul tükenmişliğinin yordanmasında psikolojik dayanıklılık ve problem çözme becerileri* (Tez No. 440721) [Yüksek Lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Hayatbini, N., Knauff, K. ve Kalia, V. (2021). Cognitive reappraisal moderates the relationship between perfectionism and cognitive flexibility. *Journal of Clinical Psychology*, 77(7), 1685-1699. <https://doi.org/10.1002/jclp.23124>
- Hewitt, P. L. ve Flett, G. L. (1991). Perfectionism in the self and social contexts: Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of Personality and Social Psychology*, 60(3), 456-470. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.60.3.456>
- Hill, L. G. ve Werner, N. E. (2006). Affiliative motivation, school attachment, and aggression in school. *Psychology in the Schools*, 43(2), 231-246.
- Hollender, M. H. (1965). Perfectionism. *Comprehensive psychiatry*, 6(2), 94-103. [https://doi.org/10.1016/S0010-440X\(65\)80016-5](https://doi.org/10.1016/S0010-440X(65)80016-5)
- Jacques, S. ve Zelazo, P. D. (2005). *Language and the development of cognitive flexibility: Implications for theory of mind*. Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780195159912.003.0008>
- Kaplanlı, B. (2018). *İlkokul öğrencilerinin sorumluluk düzeylerinin okula bağlanma ve okul doyumu bakımından incelenmesi* (Tez No. 504032) [Yüksek Lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Karababa, A., Oral, T. ve Dilmaç, B. (2018). Ortaokul öğrencilerinde okula bağlılığın yordanmasında algılanan sosyal destek ve değer rolü. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 33(2), 269-279. <https://doi.org/10.16986/HUJE.2017028440>
- Karakaya, M., Sariaslan, E. ve Kahraman, B. (2022). Factor affecting secondary school students' level of school attachment: School burnout. *International Journal of Scholars in Education*, 5(1), 49-59. <https://doi.org/10.52134/ueader.1113515>
- Karasar, N. (2009) Bilimsel araştırma yöntemleri. Nobel Yayınları.
- Kayış, A. R. ve Satıcı, S. A. (2019). Ergenlerde Okula Bağlanmanın Utangaçlık ve Akademik Güdülenme Arasındaki İlişkideki Aracılık Rolü. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(2), 521-533. <https://doi.org/10.17679/inuefd.461393>

- Kırdök, O. (2004). *Olumlu ve olumsuz mükemmeliyetçilik ölçeği geliştirme çalışması*. (Tez No. 145988) [Yüksek Lisans tezi, Çukurova Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kottman, T. ve Ashby, J. (2000). Perfectionistic children and adolescents: Implications for school counselors. *Professional School Counseling*, 3(3), 182-198.
- Kutsal, D. ve Bilge, F. (2012). A study on the burnout and social support levels of high school students. *Education and Science*, 37(164), 283–297.
- Martin, M. M. ve Rubin, R. B. (1995). A new measure of cognitive flexibility. *Psychological Reports*, 76, 623-626.
- Midgley, C, Anderman, E. ve Hicks, L. (1995). Differences between elementary and middle school teachers and students: A goal theory approach. *Journal of Early Adolescence*, 15, 90-113. <https://doi.org/10.1177/0272431695015001006>
- Midgley, C, Feldlaufer, H. ve Eccles, J. S. (1989). Student/teacher relations and attitudes towards mathematics before and after the transition to junior high school. *Child Development*, 90, 981-992. <https://doi.org/10.2307/1131038>
- Mouton, S. G., Hawkins, J., McPherson, R. H. ve Copley, J. (2006). School attachment: Perspectives of low-attached high school students. *Educational Psychology*, 16(3), 297-304. <https://doi.org/10.1080/0144341960160306>
- Nazarzadeh, R. S., Fazeli, M., Aval, M. M. ve Shourch, R. M. (2015). Effectiveness of cognitive-behavior therapy on cognitive flexibility in perfectionist. *Psychology*, 6(14), 1780. <https://doi.org/10.4236/psych.2015.614174>
- Payne, J. W., Bettman, J. R. ve Johnson, E. J. (1993). *The Adaptive Decision Maker*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139173933>
- Özdemir, Y. (2015). Ortaokul öğrencilerinde okul tükenmişliği: Ödev, okula bağlılık ve akademik motivasyonun rolü. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(1), 27-35.
- Roeser, R. W., Midgley, C. ve Urdan, T. C. (1996). Perceptions of the school psychological environment and early adolescents' psychological and behavioral functioning in school: The mediating role of goals and belonging. *Journal of educational psychology*, 88(3), 408. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.88.3.408>
- Salmela-Aro, K., Kiuru, N., Leskinen, E. ve Nurmi, J. E. (2009). School burnout inventory (SBI): reliability and validity. *European journal of psychological assessment*, 25(1), 48-64. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.25.1.48>
- Savi, F. (2011). Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *İlköğretim Online*, 10(1), 1-11.
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., Gonzalez-Roma, V., ve Bakker, A.B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A confirmative analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92.

- Scott, W. A. (1962). Cognitive complexity and cognitive flexibility. *Sociometry*, 405- 414.
<https://doi.org/10.2307/2785779>
- Seçer, I. ve Gençdoğan, B. (2012). Ortaöğretim öğrencilerinde okul tükenmişliğinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Turkish Journal of Education*, 1(2), 25-37.
- Seeley, K. (1985). Gifted adolescents: potential and problems. *NASSP Bulletin*, 69, 75-78.
<https://doi.org/10.1177/019263658506948211>
- Şahan, B. ve Duy, B. (2017). Okul tükenmişliği: okula bağlanma, sosyal destek ve öz yeterliliğin yordayıcı rolü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(3), 1249-1270.
<https://doi.org/10.17860/mersinefd.297590>
- Taş, S. ve Deniz, S. (2018). Sekizinci sınıf öğrencilerinin matematiğe yönelik öğrenilmiş çaresizliklerinin yordanması: Problem çözme becerisi ve bilişsel esneklik. *Turkish Journal of Computer and Mathematics Education*, 9(3), 581-617.
- Timarova, S. ve Salaets, H. (2011). Learning styles, motivation and cognitive flexibility in interpreter training: Self-selection and aptitude. *Interpreting*, 13, 31-52.
<https://doi.org/10.1075/intp.13.1.03tim>
- Tuominen-Soini, H., Salmela-Aro, K. ve Niemivirta, M. (2008). Achievement goal orientations and well-being. *Learning and Instruction*, 18, 251-266.
<https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.05.003>
- Yang, H. J. (2004). Factors affecting student burnout and academic achievement in multiple enrollment programs in Taiwan's technical-vocational colleges. *International Journal of Educational Development*, 24(3), 283-301. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2003.12.001>
- Yıldız, V. A. ve Kılıç, D. (2020). Investigation of School Burnout and School Attachment among Secondary School Students. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 20(3), 44-55.

EXTENDED ABSTRACT

Schools can potentially provide students opportunities to develop their intellectual capacities, experience a sense of competence and belonging, and interact with non-parental adults during early adolescence. However, some adverse outcomes can also occur alongside these positive outcomes provided by schools. Especially during early adolescence, middle schools play a crucial role in facilitating or hindering successful adolescent development. Unfortunately, when adolescents particularly need this support, the middle school learning environment often fails to provide it (Roeser et al., 1996). For example, at a time when adolescents are known to be sensitive to how they appear to others, middle schools place greater emphasis on relative ability and social comparison in learning situations (Midgley et al., 1995), and at a time when adolescents particularly need supportive relationships with adults outside the home, the quality of relationships with teachers is suboptimal (Midgley et al., 1989). Therefore, understanding how the positive and negative characteristics provided

by specific aspects of middle school environments are interrelated has become an increasingly important topic in educational research.

Middle school, which coincides with students' early adolescence, significantly facilitates or hinders successful adolescent development (Roeser et al., 1996). School attachment, burnout, cognitive flexibility, and perfectionism are important factors affecting students' personal development and academic achievement during middle school. For example, the concept of school attachment, which includes students' social relationships and school satisfaction (Kayaş & Satici, 2019), plays a vital role in the success or failure of today's middle and high school students (Mouton et al., 2006). In addition, school burnout is considered a significant problem in student life (Çakmak & Şahin, 2017; Salmela-Aro et al., 2009; Gündüz, 2016) and is significantly correlated with perfectionism (Çam et al., 2014). On the other hand, cognitive flexibility is significantly related to success in educational programs (Timarova & Salaets, 2011), language development (Deák, 2004; Jacques & Zelazo, 2005), mathematical skills (Bull & Scerif, 2001), problem-solving skills (Taş & Deniz, 2018), active coping and negative coping strategies (Bedel & Ulubey, 2015).

Uncovering the relationships between the problems students may encounter in their school lives stemming from school burnout and negative perfectionism, as well as the concepts of cognitive flexibility and school attachment, which can help overcome these problems, is crucial for educational research. The fact that the relationships between these variables have not yet been established in the literature underscores the importance of this research. In this context, the results obtained within this research have the potential to provide a scientific basis for the measures, improvements, or adjustments to be taken by education policymakers, educational planners, and educational administrators. Furthermore, the results obtained from this research are expected to contribute to educational researchers developing new research designs.

The purpose of this study was to determine whether middle school students' levels of school attachment (school attachment, teacher attachment, peer attachment), cognitive flexibility, and perfectionism (positive perfectionism, negative perfectionism) predicted the total school burnout score and its subscales (burnout due to school activities, burnout due to family, inadequacy at school, and loss of interest in school). To this end, the following research questions were addressed:

- Do middle school students' attachment to school, teachers, and friends, cognitive flexibility, and positive and negative perfectionism levels predict total school burnout scores?
- Do middle school students' attachment to school, teachers, and friends, cognitive flexibility, and positive and negative perfectionism levels predict the burnout from school activities sub-dimension?
- Do middle school students' attachment to school, teachers, and friends, cognitive flexibility, and positive and negative perfectionism levels predict the family burnout sub-dimension?
- Do middle school students' attachment to school, teachers, and friends, cognitive flexibility, and positive and negative perfectionism levels predict the school inadequacy sub-dimension?

- Do middle school students' attachment to school, teachers, and friends, cognitive flexibility, and positive and negative perfectionism levels predict the loss of interest in school sub-dimension?

Data were collected from 422 middle school students during the first semester of the 2020-2021 academic year using the convenience sampling method to answer these questions. Participants who volunteered to participate in the study were informed about the data collection tools' subject, purpose, and content. Data collection lasted an average of 25-30 minutes, and questions from participants were answered during this period. The principle of confidentiality was carefully observed throughout the administration and collection of the measurement tools. The demographic information form developed by the researcher, the Cognitive Flexibility Scale (Çelikkaleli, 2014), the School Attachment Scale for Children and Adolescents (Savi, 2011), the School Burnout Scale for Secondary School Students (Aypay, 2011), and the Positive and Negative Perfectionism Scale (Kırdök, 2004) were used to collect the research data.

The current study used frequency (f) and percentage (%) to report descriptive statistics. Mean (X), mode, median (MD), coefficient of skewness (SC), and coefficient of kurtosis (KC) were used to determine the normality of the data sets. When identifying univariate outliers, scale scores were converted to standard Z scores, and these values were checked to ensure they were within ± 3 (Çokluk et al., 2010). Mahalanobis distances were examined to identify multivariate outliers and tested at $p < 0.001$. Multiple regression analyses were conducted to determine whether the independent variables predicted the dependent variable. Multiple regression analyses were performed using the Statistical Program for Social Sciences (SPSS).

The research results first reveal a significant negative relationship between attachment to school, friends, and teachers and school burnout ($r = -0.28$, $r = -0.37$, $r = -0.30$, and $p < 0.01$, respectively). In addition, a significant and negative relationship was found between positive perfectionism and school burnout ($r = -0.21$, $p < 0.01$), and a significant and positive relationship between negative perfectionism and school burnout ($r = 0.16$ and $p < 0.01$). In addition, a significant and negative relationship was found between cognitive flexibility and school burnout ($r = -0.21$, $p < 0.01$). In addition, the research results revealed that among middle school students, attachment to friends and attachment to teachers, which are sub-dimensions of school attachment, are significant predictors of the total score of school burnout and all of its sub-dimensions (burnout due to school activities, burnout due to family, inadequacy at school, and loss of interest in school). Additionally, negative perfectionism in middle school students was found to be a significant predictor of the total school burnout score and the sub-dimensions of school burnout, including burnout from school activities and loss of interest in school. Positive perfectionism was found to be a significant predictor of inadequacy in school. Finally, cognitive flexibility in middle school students was found to be a significant predictor of inadequacy and loss of interest in school, both sub-dimensions of school burnout. Among middle school students, attachment to friends and attachment to teachers were significant predictors of the total school burnout score and all sub-dimensions. Therefore,

prioritizing activities and practices that increase middle school students' attachment to their friends and teachers, and making the necessary adjustments in this direction, is expected to reduce school burnout. In addition to school burnout, attachment to friends and teachers is linked to school climate, belonging, achievement, motivation, and general well-being. These factors may have remedial effects in the aforementioned areas. It may be recommended to reduce negativities such as excessive concern about making mistakes, seeing mistakes as failures, high personal standards, doubts about the quality of the individual's actions, high parental expectations, and parental criticism, which are particularly cited as causes of burnout.

This study, despite its contributions, also has some limitations. Because the data were obtained using a convenience sampling method, generalizing the results requires different sampling methods and data from different regions. Therefore, it is recommended that future research utilize random sampling and collect data from different geographic regions to compare with existing research results. Furthermore, the fact that family-related burnout was predicted only by the variables of attachment to friends and attachment to teachers suggests that more detailed studies are warranted. Qualitative studies addressing family-related burnout could further enhance the current study's findings. The current research findings could be further enhanced with an experimental research design.